Management-Oriented Evaluation Models of Educational Programs

نماذج التقويم الموجهة نحو الإدارة لتقويم البرامج التربوية

namaazhj attaqweem almawjha nahou al'idaara latqweem albaraamj attarbouya

جهينة البوسعيدية [1]، مريم العبدلية [2]، أ.د. حسين الخروصي[3]
jaheena albaws'eedya 1, mareem al'abdlya 2, 'ad. haseen alkharousee3
[1] جامعة السلطان قابوس (سلطنة عمان)، s97854@student.squ.edu.om
[2] جامعة السلطان قابوس (سلطنة عمان)، s139518@student.squ.edu.om
[3] جامعة السلطان قابوس (سلطنة عمان)، hussein5@squ.edu.om

تاريخ الاستلام: 2023/12/19 تاريخ القبول: 2024/5/16 تاريخ النشر : ../2024/6

Abstract: The current paper aimed to provide a comprehensive picture of the management-oriented model for evaluating educational programs, using the descriptive and analytical approach. The paper dealt with the model at the theoretical and procedural levels, and included an overview of management-oriented evaluation, and monitored the two main models that belong to the group of models oriented toward decision-making, which are: (1) the Stufflebeam model of multiple decisions: by recording its definition, its purpose, and the types of decisions. Evaluation, its dimensions, and steps for constructing it, its advantages and disadvantages, and a review of a study that applied the model, and (2) Alkin model for evaluating educational programs: by recording its assumptions, types, and models of studies that employed it.

Keywords: Program evaluation, management-oriented evaluation models, stufflbeam model, alkin model.

ملخص: هدفت الورقة الحالية تقديم صورة شاملة عن النموذج الموجه نحو الإدارة لتقويم البرامج التربوية، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. حيث تناولت الورقة النموذج على المستويات النظرية والإجرائية، وتضمنت نبذة عن التقويم الموجه نحو الإدارة، وأيضاً رصدت النموذجين الرئيسين اللذين ينتميان إلى مجموعة النماذج الموجهة نحو اتخاذ القرارات وهي: (1) نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة: من خلال تسجيل تعريفه، والهدف منه، وأنواع القرارات التقويمية، وأبعاده وخطوات بنائها، ومزاياه وعيوبه، واستعراض دراسة طبقت النموذج، و(2) نموذج ألكين لتقويم البرامج التربوية: من خلال تسجيل افتراضاته، وأنواعه، ونماذج لدراسات قامت بتوظيفه.

الكلمات المفتاحية: تقويم البرامج، النموذج الموجه نحو الإدارة، نموذج ستفلبيم، نموذج ألكين.

المؤلف المرسل: مريم محمد العبدلية

1. المقدمة :

من منطلق نظرية من نظريات التغير التربوي ظهر التقويم الموجه نحو الإدارة، أو التقويم الموجه نحو اتخاذ القرارات، أو النموذج الموجه نحو تيسير القرارات. وحيث تم تعريفه "بأنه عملية تحديد أنواع القرارات التي يجب اتخاذها، وهذا يتضمن جمع البيانات التي يحتاجها اتخاذ هذه القرارات، وتحليل هذه البيانات وإعداد تقرير بالنتائج وإرسالها الى صانعي القرار لاتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير البرامج التربوية وتنفيذها" (أبوعلام، 2004، ص311).

حيث يعد النموذج الموجه نحو تيسير القرارات امتداد للمجموعة الثانية التي تركز على تحقق الأهداف، وكما يهتم هذا النموذج بأن يستخدم أخصائي التقويم أحكامه في التأكد من مدى تحقيق الأهداف للبرامج التربوية. وفي نفس الصدد، تضيف هذه النماذج دور جديد ومهم لأخصائي التقويم في تقديم العون والمساعدة للمسؤولين والمعنيين بصنع القرار، وتيسير وتسهيل مهامهم المختلفة. فأخصائي التقويم يعمل على جمع البيانات والمعلومات، ثم القيام بتفسيرها وتسليمها للأفراد المسؤولين عن صنع القرارات للارتكاز إليها في تقديم الحكم حول جودة أو فاعلية البرامج التربوية.

وتظهر أهمية هذا النموذج في مستويات تطبيق المناهج والبرامج التربوية المختلفة، واهتمام العديد من الباحثين على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي بالنموذج وعلى سبيل المثال: أحد الدراسات المحلية دراسة الحسنية (2014) التي تهدف لبناء الأداء لتقويم البرنامج ثنائي اللغة بالمدارس الخاصة في سلطنة عمان وفق نموذج القرارات المتعددة لستفلبيم، ودراسة القبيلات (2014) التي هدفت إلى تطوير بنك الأسئلة للكفايات التربوية للمعلمين في ضوء تقويم برنامج تدريب المعلمين الجدد في الأردن في ضوء نموذج ستفلبيم ، ودراسة مرار (2016) التي تهدف إلى تقويم برنامج تطوير المدرسة والمديرية وفق نموذج ستفلبيم كأحدى الدراسات التي استخدمت نموذج ستفلبيم على المستوى الإقليمي. لذا تتناول الورقة الحالية صورة شاملة عن النماذج التي ترتكز على تيسير القرارات، والنماذج التي تنتمي إليها وهي: (أ) نموذج ستفلبيم (Stufflbeam. D.L) للقرارات المتعددة، (ب) نموذج ألكين (Alkin) لتقويم البرامج التربوية.

2. أهداف الورقة

1. تقديم نُبذة عن التقويم الموجه نحو الإدارة.
2. الاطلاع على نماذج التقويم الموجهة نحو الإدارة، مع استعراض أمثلة من دراسات سابقة وظفت النماذج الموجهة نحو الإدارة لتقويم البرامج التربوية.
3. التعرف على نقاط القوة والضعف للنموذج الموجهة نحو الإدارة.

3. أهمية الورقة

تأتي أهمية هذه الورقة في التعرف على النماذج الموجهة نحو الإدارة بنوع من التفصيل، وذلك لكي يستفيد منها الباحثين، ومسؤولين المشروعات التربوية، ومقومين البرامج التربوية، ومطورين المناهج، والمهتمين بالتطوير التربوي، وجميع القائمين على البرامج التربوية، لأن النماذج الموجهة نحو الإدارة لها العديد من جوانب القوة التي يهتم لها مقومي البرامج والمناهج .

4. مسار الورقة

اعتمدت الورقة الحالية المدخل الوصفي التحليلي للنماذج الموجهة نحو الأهداف لتقويم البرامج التربوية، والتي تم تقسيمها إلى خمس محاور:

1. نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة Stufflebeam Model
2. نموذج ألكين لتقويم المناهج أو البرامج التعليمية Alkin Model
3. نمو وتطور النماذج الموجهة نحو الإدارة.
4. مقارنة بين التقويم الموجه نحو الإدارة والنماذج الأخرى.
5. نقاط القوة والضعف للنماذج الموجهة نحو الإدارة.

5. المحور الأول: نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة Stufflebeam Model

وفقاً لخبرة دانيال ستفلبيم في تقويم الأنظمة التعليمية وتقديم التحليل الناقد لمداخل التقويم المتعدد، قام بتصميم هذا النموذج في عام 1969م؛ بغرض تقديم العون للمربين في المدارس على التخطيط لعمليات تقويم المشروعات التربوية التي تقوم الحكومة بتمويلها والعمل على تطبيقها. ومن أهم السمات المميزة لهذا النموذج، مُساندة المسؤولين عن صنع القرار في المؤسسات التربوية المختلفة، على تقديم الدعم لجهودهم بغرض تجديد المناهج أو البرامج التربوية المتنوعة (سعادة والعميري،2019، ص178).

تبنى مصمم هذا النموذج تعريفاً للتقويم على أنه "العملية التي نحدد بها المعلومات الوصفية والتحكيمية ونجمعها ونوفرها من أجل الحكم على الأهداف، والتصميم، والتنفيذ، والأثر، وعلى قيمة موضوع التقويم وجدارته من أجل توجيه القرار وخدماته المحاسبية، وزيادة فهمنا للظاهرة المدروسة"(الزاملي وآخرون، 2009، ص110).

1.5 الغرض من نموذج ستفلبيم :

يهدف النموذج إلى تزويد خدمات التقويم المستمر للمديرين وصناع القرار، وللمساعدة في وضع البدائل، وكما يسعى للتحسين. السبب الرئيسي لتطبيق نموذج القرارات المتعددة هو تزويد صانعي القرار بالمعلومات المهمة، وبهدف التمكن من تحقيق المساءلة بصورة واسعة، وكذلك فهم استراتيجيات ومكونات البرنامج الذي يخضع للتقويم (سعادة والعميري، 2019، ص179). وأيضاً يعتمد نموذج ستفلبيم للتقويم على فرضين وهما (سعادة والعميري، 2019، ص180):

أولا: هو أن التقويم يلعب دورا أساسياً في التغيير والتخطيط له.

ثانياً: أن التقويم جزء رئيس من البرنامج.

2.5 أنواع القرارات التقويمية

يُنظم نموذج ستفلبيم القرارات التقويمية في أربعة أقسام وهي (الزاملي وآخرون، 2009، ص111؛ علام، 2003، ص139):

1. قرارات التخطيط: هي القرارات المتعلقة بتحديد، وتحسين وتطوير الأهداف الأساسية والأهداف الإجرائية للبرنامج.
2. قرارات البناء: هي القرارات التي تُركز على اختيار التَصاميم والاستراتيجيات الملائمة، وتحديد الإجراءات، والمشاركين، والتسهيلات، والموارد، والجدولة الزمنية لتطبيق البرنامج الذي تم تصميم خُطته.
3. قرارات التنفيذ: هي القرارات المهتمة بقضايا الاستخدام، والضبط، وإعادة الفحص، وآليات التطبيق، والتنفيذ.
4. قرارات الإعادة: تتضمن القرارات المرتبطة بإيقاف البرنامج، أو اعتماده، أو إجراء وتنفيذ تغييرات أساسية عليه أو على بعض أبعاده.

3.5 الأبعاد الرئيسية لنموذج ستفلبيم

قام ســـــتفلبيم باقتراح أربع أبعاد (مكونات) من التقويم تقابل القرارات التربوية الأربعة، وتتضح في كلاً من: تقويم السياق (Context Evaluation)، وتقويم المدخلات (Input Evaluation)، وتقويم العمليــات (Process Evaluation)، وتقويم النواتج (Product Evaluation)، والتي تتمثل في رمز الاختصـــار (CIPP)، وتتضـــح كالتالي (الزاملي وآخرون، 2009، ص111):

تقويم الســـياق: يخدم قرارات التخطيط، ويُســـاعد هذا النوع من التقويم لتحديد أهداف المنهج أو البرنـامج والظروف المحيطـة بـه من زاويـة، والتركيز على عمليـة ترتيب الأولويات لهما من زاوية أخرى. ويســـتخدم هذا النوع من التقويم عند البدء في تخطيط البرنـامج؛ لأجـل التعرف على مكونـات بيئـة البرنـامج، وتحـديـد فئـات المستخدمين، وتقدير احتياجاتهم. وعلاوة على ذلك ينبغي الاهتمام بالإمكانات المتوفرة بهدف الاســتجابة إلى احتياجات البرنامج، ومع تشــخيص المشــكلات المرتبطة بتلك المتطلبات أو الاحتياجات والكشــف عن إيجابيات وســلبيات البرنامج، حتى يتم تزويد العاملين فيه والقائمين عليه بالاتجاهات الملائمة لغرض التطوير (ســـعادة والعميري، 2019، ص181؛ Fitzpatrick et al., 2004, p89).

وعليه فإن تقويم السياق يجيب على التساؤلات التالية (سعادة والعميري، 2019، ص182):

1. هل من المهم طرح هذا البرنامج التعليمي الذي نحن بصدده؟
2. ما الفئات التي سوف تستفيد من البرنامج؟
3. هل البيئة المحلية بحاجة لهذا البرنامج؟
4. ما هي الأهداف الممكنة التي يسعى البرنامج التعليمي إلى تحقيقها؟
5. ما المشكلات التي تواجه الفئة المستهدفة؟

تقويم المدخلات: يخدم قرارات البناء لتحديد تصميم البرنامج، ويهتم هذا النوع من التقويم بتقديم معلومات وبيانات تخدم متخذ القرار، من خلال تحديد المصادر المتوفرة، واختيار الاســـتراتيجيات المتنوعة والملائمة لتنفيذ البرنامج (الزاملي وآخرون، 2009، ص112؛ Fitzpatrick et al., 2004, p89).

وبناءً على ذلك فإن تقويم المدخلات يجيب على التساؤلات التالية (سعادة والعميري، 2019، ص ص182-183):

1. هل توجد استراتيجية محددة تلائم عدداً من الأهداف المحددة؟
2. ما الاستراتيجيات التي يتم العمل بها في الوقت الحالي والتي يمكن العمل بها في تحقيق هدف أو أهداف البرنامج التعليمي؟
3. ما الإجراءات والخطوات والجداول الزمنية الضرورية لتطبيق استراتيجية معينة؟

تقويم العمليات: يخدم قرارات التنفيذ لضـــــبط عمليات البرنامج، حيث يقوم هذا التقويم بدور التقويم البنائي، ويعتبر امتداد لتقويم السـياق. حيث تجمع فيه بيانات عن ســير خطة التنفيذ والمشــاكل والصــعوبات التي تعترضـــها، والعلاقات التفاعلية بين الأفراد، ومدى كفاية الإمكانات المادية والأنشـــطة المســـاندة والموارد المالية، ومدى ملائمة موقع التنفيذ (علام، 2003، ص141؛ Fitzpatrick et al., 2004, p89).

إضـــافة على ذلك فإن تقويم العمليات يجيب على التســـاؤلات التالية (علام، 2003، ص142):

1. هل البرنامج يسير وفقاً للتواريخ المهمة والأحداث المقررة في الجدول الزمني؟
2. هل يجب إعادة التوجيه للعاملين في البرنامج قبل انتهاء الفترة الزمنية الأولى للبرنامج؟
3. هل توظف التسهيلات والمواد بشكل رشيد وملائم؟
4. ما العوائق الإجرائية الرئيسية التي يجب التغلب عليها، والتي تهدد نجاح البرنامج؟

تقويم المخرجات: يخدم قرارات الإعادة أو التدوير، حيث يهدف تقويم المخرجات أو النواتج بشكل أساسي تحديد تحقق الهدف من البرنامج وأهدافه المأمولة، وربط ذلك بالسـياق، والمدخلات، والعمليات الذي يتمثل في قياس وتفسـير النتائج، وبذلك يعتبر مثل التقويم الختامي للبرنامج (علام، 2003، ص142؛ Fitzpatrick et al., 2004, p89). وعلاوة على ذلك يهدف تقويم المخرجات (النواتج) إلى تقديم معلومات عن جودة المخرجات والتي تســـاعد على اتخاذ القرارات حول فاعلية وكفاءة مخرجات البرنامج (الزاملي وآخرين، 2009، ص112).

وتجدر الإشارة فإن تقويم المخرجات يجيب على التساؤلات التالية (سعادة والعميري، 2019، ص184):

1. هل تحققت أهداف المنهج أو البرنامج؟
2. ما مدى تحقيق البرنامج للاحتياجات المختلفة؟
3. ما الاسهام طويل الأجل أو بعيد المدى للبرنامج؟

ومن خلال الجدول1 وضح كلاً من علام (2003، ص144)، وسعادة والعميري (2019، ص ص 181–184)، و Fitzpatrick et al. (2004, p.91) كما ورد في ستفلبيم وشنكفيلد (1985). وصفاً مفصلاً لأبعاد التقويم الأربعة والذي يتناول علاقة الأبعاد مع الأهداف، والأسلوب، وعلاقتها بعملية التغيير.

جدول:1 (وصف تفصيلي لأبعاد التقويم الأربعة)

	تقويم السياق	تقويم المدخلات	تقويم العمليات	تقويم المخرجات
الأهداف	تحديد وتعريف البيئة المؤسسية. تحديد وإشراك الفئات المستهدفة. الكشف عن احتياجات الفئة المستهدفة وتوضيحها. صياغة الأهداف الملائمة للبرنامج. تشخيص المشكلات المتعلقة بالاحتياجات. الحكم حول إذا ما كانت الأهداف المقترحة ملائمة وكافية للاحتياجات.	لتحديد الاستراتيجيات البديلة، والتصميم الإجرائي لتنفيذ وتطبيق البرامج والاستراتيجيات والميزانيات، وعلاوة على ذلك لتقييم قدرات النظام. وأيضاً يهدف لتحديد الإجراءات، والأجهزة، والمعدات، والتسهيلات، والعاملين، والجدول الزمني، والميزانية.	مراقبة خطوات وإجراءات البرنامج. والكشف عن الخلل ومصادر الضعف في التصاميم الإجرائية للبرنامج. وتقديم تغذية مُرتدة للمسؤولين عن البرامج وغيرهم بهدف الضبط الكيفي للإجراءات والخطط لكي يتمكنوا من اتخاذ قرارات صحيحة وسَديدة؛ بغرض تحسين فعالية البرنامج.	يهدف لجمع أوصاف النواتج، وأحكام النواتج وربطها بالأهداف والمعلومات المرتبطة بكلاً من: البيئة، والمدخلات، والعمليات. وعلاوة على ذلك قياس وتفسير ما تم تحقيقه. وأيضاً لتقويم الحصيلة والنواتج النهائية للبرامج.
الأسلوب أو الطريقة	الأساليب والطرق المستخدمة: الدراسات المسحية، والمقابلات، وأسلوب دلفي، والسجلات، وتحليل النظم، ومراجعة الوثائق، والزيارات الميدانية، والاختبارات التشخيصية.	يتم عمل تحليل للموارد المادية والبشرية المُتاحة، واستراتيجيات الحلول، والتصاميم الإجرائية من حيث الاقتصاد والعلاقة والمناسبة، وأيضاً باستخدام أساليب أخرى على سبيل المثال: البرامج النموذجية، والبحوث، والتجارب.	مراقبة الصعوبات والمعيقات للأنشطة الإجرائية والتَنبه لمواجهة أي معيق مُفاجئ وغير متوقع، ومن خلال استلام معلومات محددة للقرارات المبرمجة، وأيضاً يتم وصف العملية فعلياً والتفاعلات المستمرة، وملاحظة نشاطات مجموعة الأشخاص العاملين في المشروع. وأيضاً يتطلب هذا البُعد من التقويم القيام بزيارات ميدانية، وإعداد التقارير اللازمة، والمشاركة في	من خلال تحديد معيار قياس النتائج، وجمع التقييمات حول النتائج من الفئة المعنية، وأيضاً إجراء وتنفيذ تحليلات كمية وتحليلات نوعية. وأيضاً من خلال استخدام أساليب تساعد في تحديد فاعلية البرنامج بعد الانتهاء منه على سبيل المثال: المسح الاستقصائي التتابعي، ومسح توجهات المشرفين والعاملين.

			الاجتماعات المختلفة، ومراجعة الوثائق.	
علاقة صنع القرار بعملية التغيير	يتم تحديد النظم التي تحتاج للمراقبة والملاحظة، والأهداف المتعلقة بالمُتطلبات الاحتياجات أو استخدام الفرص والأهداف المتعلقة بحل القضايا والعقبات.	اختيار مصادر الدعم، واستراتيجيات الحلول، والتصاميم الإجرائية لهيكلة التغيير في الأنشطة، ولتقديم الأساس اللازم لتطبيق التقويم.	لتنفيذ والتعبير عن خطط البرنامج وخطواته بغرض تفعيل ضبط ومراقبة العملية، وأيضاً لتوفير سجل لأداء العملية واستعماله فيما بعد لغرض تفسير النتائج.	تقرير يتضمن استمرارية النشاط، أو إنهائه، أو تعديله، أو إعادة التركيز والاهتمام بفاعلية التغيير، وأيضاً توفير سجل واضح للأحداث والآثار الإيجابية والسلبية، والمستهدفة وغير المستهدفة.

وتماشياً مع أبعاد نموذج ستفلبيم، أشار دانيال ستفلبيم وشنكفيلد لعلاقة الأبعاد الأربعة بعمليتي اتخاذ القرار وتحديد المسؤولية كما هو موضح في الجدول 2:

الجدول 2: (علاقة الأبعاد الأربعة لنموذج ستفلبيم بعمليتي اتخاذ القرار وتحديد المسؤولية)

الاستخدام / أبعاد النموذج	اتخاذ القرار التقويم التكويني	المسؤولية التقويم الختامي
تقويم السياق	دليل لاختيار الأهداف وتَخصيص الأولويات.	تدوين للأهداف وأسس الانتقاء والاختيار، وتسجيل المشكلات، والاحتياجات، والفرص.
تقويم المدخلات	دليل لاختيار الاستراتيجية الملائمة للبرنامج ولتخصيص التصاميم الإجرائية.	تدوين للاستراتيجية المنتقاة، والتصميم المختار، ومبررات اختيارهما من بين البدائل المتاحة أو الموجودة.
تقويم العمليات	دليل للتطبيق أو التنفيذ.	تسجيل وتدوين العمليات الفعلية.
تقويم المخرجات	دليل للإنهاء، أو الاستمرار، أو التغيير، أو التطبيق.	تدوين الإنجازات، وإعادة تدوير القرارات.

المصدر: (Fitzpatrick et al., 2004, p.94)

كما ورد في (ستفلبيم وشنكفيلد، 1985)

حيث ميز وصَنف دانيال ستفلبيم بين التقويم الذي يهدف لتيسير القرارات، والتقويم من أجل المساءلة التربوية. فالتقويم التكويني يكون هدفه بنائياً ويوجه القرارات اتجاه تحسين أبعاد (مكونات) البرنامج، وأما عن التقويم الختامي يُعتمد على نتائجه من أجل المساءلة التربوية (علام، 2003، ص145).

4.5 خطوات بناء أبعاد نموذج ستفلبيم

ولبناء كل بُعد من أبعاد التقويم ينبغي على المُقوم السير على الخطوات التالية (الزاملي وآخرون، 2009، ص112؛ Fitzpatrick et al., 2004, p90):

1. تركيز المقوم:

- تحديد المستويات الأساسية على سبيل المثال (محلي، أو حكومي، أو وطني).

- تخطيط القرار لجميع مستويات تخطيط القرار، والعمل على وصفها من حيث المكان، والتركيز، وخطورتها، وتوقيتها، ومكوناتها.
- تعريف معيار لكل حالة قرار بواسطة تحديد متغيرات القياس، ومعاييره المتاحة للاستخدام في الحكم على البدائل.
- تعريف السياسات التي ينبغي على المقوم العمل في إطارها.

2. جمع المعلومات:
   - تحديد مصادر المعلومات المراد جمعها.
   - تحديد وسائل جمع المعلومات اللازمة وأساليبها.
   - تحديد إجراءات أخذ العينات.
   - تحديد مكان وزمان، وجداول جمع البيانات.
3. تنظيم المعلومات:
   - التحضير لشكل المعلومات التي يستلزم جمعها وحجمها.
   - تحديد الوسائل والطرائق لإجراء التحليلات.
4. تحليل المعلومات:
   - اختيار أساليب التحليل المُتطلب استخدامها.
   - تحديد طرائق إجراء التحليلات.
5. كتابة تقرير المعلومات:
   - تحديد الجهات أو الجمهور المستهدف الذي سوف يرسل إليهم التقرير.
   - تحديد وسائل التي تمد الجمهور المستهدف بالمعلومات.
   - تحديد الشكل النهائي للتقرير.
6. إدارة التقويم:
   - إعداد ملخص لجدول التقويم.
   - تحديد الموارد البشرية والموارد المالية الضرورية لعملية التقويم.
   - تحديد الطُرق الملائمة لتيسير أمور التقويم وتعريفها.
   - تقييم خطة التقويم بغرض توفير معلومات معتمدة، وصادقة، وموثوقة في الوقت ذاته.

- تحديد وسائل تقديم خطة التقويم بصورة مستمرة، ووضعها في جداول.
- إعداد الموازنة المطلوبة لعملية التقويم الكلية للبرنامج.

5.5 مزايا نموذج ستفلبيم

يمتاز نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة بالمزايا المهمة التالية (سعادة والعميري، 2019، ص185):

1. يتصف النموذج بالواقعية، وفقاً للتطبيقات الميدانية له على البرامج التعليمية والمناهج.
2. اهتمامه على بناء الألفة والمودة بين كلاً من أعضاء فريق التقويم، والمسؤولين عن صنع القرارات.
3. يقدم إطاراً مرجعياً شاملاً يوضح المراحل الإجرائية للأبعاد المختلفة من التقويم التي يمكن أن يستعين بها أخصائي التقويم في عملية التخطيط والتنفيذ للبرامج التربوية التجديدية ومواصلة المتابعة أثناء جميع المراحل بصورة مستمرة، بهدف تقديم معلومات مجدية للمسؤولين حول صنع القرارات التربوية.
4. يهتم بعمليات صنع القرار ، ويتضح ذلك عند تقديمه لصانع القرار خيارات متعددة.
5. تصنيف وفرز القرارات التربوية إلى أربع قرارات مهمة، وتناظرها أربعة أبعاد أو مكونات للتقويم.

6.5 عيوب نموذج ستفلبيم

تتمثل أهم نقاط الضعف أو العيوب لنموذج ستفلبيم للتقويم في الآتي (سعادة والعميري، 2019، ص186):

1. يتطلب وقت وجهد كبيرين بغرض إعداده، وتنفيذه.
2. يتطلب خبراء ومقومين ذو مستوى عالي من الخبرة والتأهيل.
3. يتطلب تواجد فريق عمل من المختصين في التقويم البنائي والتقويم الختامي.
4. ومن نقاط ضعف هذا النموذج الحاجة لتوفير التفسيرات بصورة دورية في كل مرحلة من مراحل التقويم.
5. يتطلب استخدام أدوات متعددة، وفقاً للمدخل الذي يتبعه التقويم.

7.5 مثال لدراسة على المستوى الإقليمي وظفت نموذج ستفلبيم:

هدفت دراسة الملا (2019) إلى التعرف على واقع تطبيق النظام الفصلي في الميدان التعليمي كتجربة حديثة في المملكة العربية السعودية، وتقويمه وفقاً لنموذج القرارات المتعددة CIPP، وقامت الباحثة بتوظيف منهجان للسير في خطوات الدراسة: (1) المنهج الوصفي: ويتمثل في تطبيق مقياس من إعداد الباحثة (استبانة تقويم النظام الفصلي) الذي تم ارساله الى عينة مكونة من 272 معلمة و932 طالبة. (2) المنهج الكيفي: من خلال إجراء تحليل للمقابلات المفتوحة مع عينة مكونة من 9 معلمات، و63 طالبة، و5 رئيسات أقسام في إدارة الإشراف، وأيضاً بواسطة تحليل محتوى وثائق النظام الفصلي وأدلته، والتقويم في ضوء نموذج CIPP.

وتم تطبيق الدراسة في جميع مدارس محافظة الأحساء في المملكة العربية السعودية، في عام 1436/ 1437هـ، وعام 1436/ 1437هـ، للطالبات الصف الثاني الثانوي فالمستوى الرابع، وعلى طالبات المستوى الخامس من عام 1437/ 1438هـ. وأسفرت نتائج هذه الدراسة إلى وجود الحاجة لتكثيف التدريب وتهيئة النظام الفصلي، واتضح وجود قوة في النظام الفصلي التي تتمثل في: التعلم الذاتي، وتنمية شخصية المتعلمات، والتمكن من المهارات التفكيرية المختلفة، ومهارات البحث والتقصي، والتقويم المتنوع.

وأما عن نتائج تقويم تجربة النظام الفصلي للمرحلة الثانوية باستخدام نموذج (CIPP) للسياق، والمدخلات، والعمليات، والمخرجات:

تقويم السياق: اتضح من تقويم السياق للنظام الفصلي للمرحلة الثانوية الى وجود بعض نقاط الضعف وهي: عدم وجود تقييم لاحتياجات المتعلم، والاحتياجات للتجهيزات المتكاملة البشرية والمادية، وعدم توافر نظام متكامل يهدف للمتابعة، والتقويم، والتعديل.

تقويم المدخلات: اتضح من تقويم المدخلات للنظام الفصلي وجود خطة شاملة وبتفاصيل جدا دقيقة، وبرنامج زمني محدد، ولكن توجد بعض المعضلات المتمثلة في توزيع الأدوار وتحديدها بفترات زمنية محددة، وأيضاً عمليات التدريب لم تكن بالمستوى

المرجو منها، وعلاوة على ذلك أن الخطة لم تخضـــع للتجريب، والتعديل وإجراء التغييرات وفقاً للتطبيق التجريبي.

تقويم العمليات: اتضح من نتائج تقويم العمليات للنظام الفصلي إلى تنفيذ النظام الفصلي وفقاً للخطة الزمنية المقررة له، وشمولية وتنوع نظام تقويم المتعلمين. وتتمثل أوجه القصور في: عدم التهيئة المسبقة الميدانية، وضعف الإعلام عن النظام، وإيجاد عدة ملاحظات على الخطة الدراسية، والحاجة للتطبيق والممارسة الفعلية والواقعية للمنهج، وتزويد النظام بالمصادر التقنية.

تقويم المخرجات: تبين من تقويم المخرجات إلى استيفائه للأهداف التي وضع لها، ولكن درجة تحقق بعض الأهداف لم تكُن بالشكل المطلوب.

6. المحور الثاني: نموذج ألكين Alkin Model

يطلق أيضاً على نموذج ألكين (University of California, Los Angeles Model) والتي تتمثل في رمز الاختصار UCLA، حيث صمم ألكين هذا النموذج في فترة عمله بمركز دراسات التقويم في جامعة كاليفورنيا–لوس أنجلس، وركز الباحثين في منتصف الستينات على نماذج تساهم في اتخاذ القرارات، وهذه خطوة للتطوير ولعلاج القصور الذي لاحظوه في نماذج التقويم السابقة .

يشترك النموذجين في العديد من الجوانب مع وجود بعض الإضافات في نموذج ألكين. يأتي النموذج الذي صـــممه من منطلق تعريفه لمفهوم التقويم، حيث يعرف ألكين التقويم على أنه عملية للتأكد من اتخاذ القرارات للمواضـــيع الحاســـمة، واختيار المعلومات المناســـبة وجمعها وتحليلها بهدف إعداد ملخص يفيد متخذي القرار عند تحديد البدائل(Fitzpatrick et al., 2011, p92) .

دعم ألكين النموذج بافتراضــات، وأنواع للتقويم التي سـيتم اتباعها عند اسـتخدام هذا النوع من نماذج التقويم، وفي الفقرات التالية توضـــيح لكلا الجانبين بنوع من التفصيل، يليها مثال على دراسة اتبعت هذا النموذج.

1.6 افتراضات نموذج ألكين

تتمثل هذه الافتراضات في النقاط التالية: (Fitzpatrick et al., 2011, p92)

1. التقويم عملية جمع المعلومات، حيث وجه التركيز على أهمية هذه الخطوة في النموذج الحالي لان كل التفسيرات والاستنتاجات تعتمد على المعلومات التي تم جمعها.
2. المعلومات التي تم جمعها تستخدم بالتحديد لاتخاذ القرارات بين البدائل الموجودة، ويركز ألكين على أهمية تحديد المعلومات بما يخدم اتخاذ القرارات وفي هذا اختصار للتكاليف المادية، والجهد، والوقت اللازم للقيام بتقويم البرنامج.
3. معلومات التقويم يجب أن تعرض وتصمم لمتخذي القرار بطريقة تساعدهم على اتخاذ القرار وعدم تشويشهم، بعد جمع المعلومات والقيام بتحليلها أيضا التقرير النهائي يجب أن يعكس توجه هذا النموذج من ناحية طريقة عرض المعلومات بطريقة تساعد متخذي القرار للاختيار بين البدائل.
4. اختلاف القرارات التي ينبغي اتخاذها تحتاج خطوات مختلفة للتقويم، يبنى التقويم في هذا النوع على القرار الذي سيتم اتخاذه لذلك كل نوع من القرارات يتطلب خطوات وطريقة تقويم مختلفة تتناسب مع نوع القرار الذي يجب اتخاذه.

2.6 أنواع التقويم في نموذج ألكين

يتضمن هذا النموذج أنواع للتقويم وهي أيضا خطوات للتقويم حيث إذا أراد المقوم العمل على تقويم كل مكونات البرنامج فيتبع التسلسل في خطوات النموذج، أما إذا كان التقويم لجزء من البرنامج فيتم اختيار النوع المناسب للمكون المراد تقويمه.

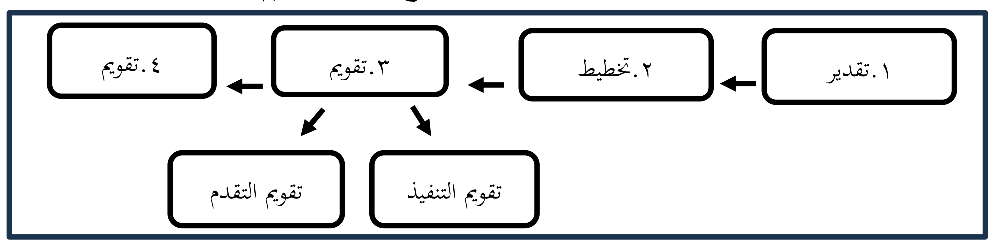
تتلخص أنواع التقويم حسب نموذج ألكين في الأنواع التالية: (الزاملي وآخرون، 2009، ص111؛ Fitzpatrick et al., 2011, p92).

1. مرحلة تقويم النظام/ تقدير الاحتياجات (Context): معرفة مدى وفاء البرنامج باحتياجات المستفيدين والمجتمع المحلي من خلال مقارنة النتائج بالأهداف والمقارنة بينهما.
2. مرحلة التخطيط(Input): توفير معلومات عن البرامج التي تلبي الاحتياجات التي تم تحديدها في المرحلة السابقة، ويتم تزويد صانع القرار بالبدائل لاختيار البرنامج في تحقيق الاحتياجات.
3. مرحلة التنفيذ/ تقويم العمليات: تنفيذ البرنامج وتقويمه بشكل بنائي للكشف عن نواحي القوة والقصور وتصحيحها.

4. مرحلة التطوير/ تقويم النتائج (Product): معرفة مدى تحقيق النتائج للأهداف ثم اتخاذ القرارات المتعلقة بالتعديل أو الإيقاف أو التوسع، وهو يعتبر كنوع من التقويم الختامي.
5. الاعتراف بالبرنامج P : توفير معلومات عن قيمة البرنامج وإمكاناته لاستخدامه في أماكن أخرى.

تم الإشارة للمراحل المشتركة مع نموذج ستيفلبيم لكل مرحلة (بُعد) من نموذج ستفلبيم، ونلاحظ أن ألكين أضاف مرحلة تقويم العمليات والتي لم يدرجها ستيفلبيم في نموذجه، وقد تتطلب هذه المرحلة المزيد من الجهد، وذلك لأنه يتطلب فحص الإجراءات المتبعة قبل الانتقال لمرحلة التطوير، ويشير الشكل 1 مخططاً لمراحل نموذج ألكين التي تم توضيحها أعلاه (سعادة والعميري، 2019، ص201).

الشكل 1: مراحل نموذج ألكين للتقويم



سعادة والعميري، 2019، شكل 10، ص 189

3.6 مثال لدراسة على المستوى العالمي وظفت نموذج ألكين:

أجرى روزموليني وآخرون (Rusmulyani,K. et al.,2022) دراسة اتبعت المنهج التقويمي لتقويم برنامج التدريب على القيادة بنموذج CSE-UCLA، وهدفت الدراسة إلى تحديد فعالية برنامج التدريب على القيادة من حيث تقييم النظام والتخطيط والتنفيذ والتحسين وشهادة البرنامج، واستهدفت الدراسة عينة مكونة من 100 شخص منهم المدراء والرؤساء التنفيذيين والمحاضرين والمشاركين في البرنامج.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة مناسبة لكل فئة، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية في جانب تقويم النظام أن مدخلات النظام تساهم بمستوى متوسط جيد جدا من وجهة نظر عينة الدراسة، ويتحقق ذلك من خلال رؤية ورسالة البرنامج ودوره في تطوير القيادات بالإضافة للأساس القانوني.

أما في تقويم التخطيط يظهر أيضا بمستوى جيد جدا حيث تم إعداد البنية التحتية قبل فترة من البرنامج، كذلك المعلمين ذو كفاءة. تقويم العمليات أيضا يظهر في المتوسط نسبة جيد جدا حيث ظهر أثر التدريب على المتدربين عند عودتهم لأماكن عملهم، لكن لوحظ صعوبة تطبيق الأفكار الابتكارية بسبب ظروف كل بيئة لذلك تم اقتراح وجود مشرف مساعد على تنفيذ هذه العملية. تطوير البرنامج يظهر في المعرفة التي اكتسبها المشاركين والتي ستساهم في خلق أفكار جديدة ومستدامة لتطوير البرنامج.

أخيرا في جانب الاعتراف بالبرنامج أوضحت النتائج أن التأثير إيجابي على المشاركين ومعدل بذلهم في العمل، وهذا سيصنع منهم قادة منافسين على مستويات مختلفة. أوصت الدراسة بتنفيذ برامج ذات كفاءة وبمعايير معتمدة تساهم في رفع الكفاءات الموجودة تنفذ من الجهات المختصة بتطوير الموارد البشرية، كما بينت أثر استخدام نموذج ألكين في توضيح الجوانب الإيجابية في البرنامج مثل الاستدامة والتطوير.

7. المحور الثالث: نمو وتطور النماذج الموجهة نحو الإدارة

بعد أن تم تطبيق النماذج الموجهة نحو اتخاذ القرارات ظهرت العديد من الجوانب التي تم توضيحها وتطويرها منها، أن خطوات تقويم البرامج منظمة ومتسلسلة، أي أن العمل عليها يكون بالتدريج وكذلك يمكن الرجوع للمرحلة السابقة إذا تطلب إجراء بعض التعديلات، وينطبق هذا التسلسل إذا أراد المقوم تقويم البرنامج بأكمله، أما إذا أراد المقوم تقويم جزء من البرنامج (كالمدخلات أو المخرجات) فيستطيع اختيار نوع التقويم المناسب لهذه المكون فقط. وأضاف رينهارد (Renhard) طريقة تقنية فريق المدافعين (advocate team technique) والتي تساعد في تصميم بدائل جديدة عن طريق تحديد وتكييف أو دمج التصميمات للوصول للبدائل المناسبة لاتخاذ القرارات إذا كانت البدائل الحالية غير مناسبة (Fitzpatrick et al., 2011, p92).

8. المحور الرابع: مقارنة بين التقويم الموجه نحو الإدارة والنماذج الأخرى

تعرف نماذج التقويم على أنها " تصورات فكرية نظرية للخطوات والإجراءات اللازمة للتوصل إلى قرار حول البرنامج التربوي المراد تقويمه" (الزاملي وآخرون،2009، ص88). تعددت نماذج التقويم وزاد تنوعها مما استدعى أهمية إجراء دراسات تقويمية تساعد في التطبيق الميداني وذلك عن طريق إجراء التعديلات المستمرة بسبب الانتقادات، والصعوبات التي واجهها المقومين في الميدان عند تطبيق هذه النماذج، وعلى الرغم من تعدد هذه النماذج إلا أن كل نموذج له مميزاته وقد يشترك في بعض الجوانب مع النماذج الأخرى (الزاملي وآخرون،2009، ص89).

فيما يلي مقارنة بين النماذج الموجهة نحو الإدارة مع نموذجي برافوس وباتون كما وضحها فيتزاباتريك وآخرون (Fitzpatrick et al., 2011, p93):

نموذج برافوس (Provus) الموجه نحو تقويم الأهداف حيث يتكون من خمس خطوات أساسية وهي التخطيط، والتجهيز ، والعمليات، والنتائج> وأخيرا التحليل. كما نلاحظ يشترك مع النماذج الموجهة نحو الإدارة في أنه موجه أيضا نحو المعلومات التي يحتاجها مديري البرامج التعليمية، كذلك يعتمد في كل مراحله الخمسة على المدخلات والعمليات والمخرجات، وعلى الرغم من التشابه الكبير بينهما إلا أن النماذج الموجهة نحو الأهداف لا تركز على صناع القرار والبدائل التي يتم الاختيار منها بعد الانتهاء من التقويم فلصناع القرار الأخذ بها أو تركها كمقترحات يمكن الرجوع لها.

نموذج باتون (Patton) يشترك مع النماذج الموجهة نحو اتخاذ القرارات في أنه في الخطوة الأولى للتقويم، يشترك جميع المرتبطين بالبرنامج منهم المديرين على البرنامج لتحديد المعلومات التي يجب جمعها للعمل على هذا التقويم. وتظل ميزة النماذج الموجهة نحو اتخاذ القرارات في تحديد التقويم ومدخلاته، والعمليات عليه، والمخرجات تعتمد بالتحديد على نوع القرار الذي يريد مديرو البرنامج اتخاذه (Guba, G. E., Lincolen, S. Y,1981,P14).

9. المحور الخامس: نقاط القوة والضعف للنماذج الموجهة نحو الإدارة

1.9 نقاط القوة للنماذج الموجهة نحو الإدارة

أشار (سعادة والعميري، 2019، ص190؛ Fitzpatrick et al., 2011, p92) إلى بعض جوانب القوة للنماذج الموجهة نحو الإدارة، والتي تم تلخيصها في النقاط التالية:

1. تحديد المعلومات المراد جمعها والمرتبطة بالهدف من التقويم يختصر الجهد والتكلفة التي تصرف على عملية جمع المعلومات حيث تتميز هذه النماذج بمسألة تقدير الحاجات الفعلية، وذلك لان جميع المعلومات التي يتم جمعها تخدم القرار الذي يتم من أجله هذا التقويم، وهذا يقلل من العشوائية والتشعب في المواضيع التي لا ترتبط بهذا القرار. اضافة لذلك عملية جمع المعلومات تتطلب اختيار الأدوات المناسبة فإذا تم تضييق نطاق المعلومات سيختصر ذلك الجهد الذي يتطلبه تصميم الأدوات وهذا بدوره يقلل من التكاليف.
2. تبدأ الخطوات بين المقوم ومتخذي القرار في المؤسسة مما يساعد في تجنب الاختلافات في التوجهات خلال وبعد عملية التقويم، حيث يكون المقوم ومتخذ القرار في نفس الهدف والتوجه ويتم التدرج في العمل بإطلاع الجانبين واتخاذ القرار المناسب.
3. تقويم البرنامج أثناء تنفيذه وهذا يساهم في مرونة مراعاة التغييرات التي تحدث أثناء التنفيذ، كذلك لا ينتظر انتهاء البرنامج حتى يتم تقويمه بالتالي يكون للتقويم تأثير أفضل في تعديل البرامج أو المناهج التي يتم تقويمها.
4. يقوم البرنامج في كل مرحلة حيث يتم معرفة احتياجات البرنامج أو المناهج، ثم التخطيط لها، ثم تقويم العمليات والنتائج. وهذا يفيد في توفير الاحتياجات اللازمة لكل مرحلة ومعرفة متطلبات المرحلة التي تليها.

2.9 نقاط الضعف للنماذج الموجهة نحو الإدارة

يمكن تلخيص نقاط الضعف للنماذج الموجهة نحو الإدارة في هذه النقاط:
(سعادة والعميري، 2019، ص191؛ Fitzpatrick et al., 2011, p92)

1. عدم التوافق بين توجه صناع القرار والمقوم، وذلك قد يأتي من اختلاف وجهات النظر والأهمية التي يركز عليها كل طرف بناءا على طبيعة ارتباطه بالبرنامج، فنجد بعض التحيز من أصحاب البرنامج لبعض الجوانب، في حين أن المقوم طرف خارجي يستطيع إبداء وجهة نظر بعيدة عن التحيزات.
2. البرامج التي تفتقر للقيادة المناسبة قد لا تستفيد من هذا النوع من التقييم، لأن هذه النماذج تتطلب قيادات مطلعة على جوانب العمل في البرنامج وتستطيع أن تعمل مع المقوم في معرفة البرنامج والمعلومات الدقيقة عنه، فبهذه الطريقة

يكون المقوم على دراية ووضوح بما يتم اختياره بالتوافق مع ما تم تعريفه به عن البرنامج وطبيعته ومساره.

3. الأولوية لأصحاب القرار وأصحاب المناصب العليا، والذي قد يؤدي إلى تهميش أراء العديد من الأطراف الذين لهم صلة بالبرنامج والمستفيدين منه كذلك، فعلى الرغم من أهمية وجود صناع القرار إلا أن البرنامج ليس مرتبطا بهم فقط فهناك مستفيدين من البرنامج والعاملين عليه كذلك قد تتضح لهم جوانب مهمة ومن المفيد الالتفات لها.
4. إذا لم يتم تحديد الأسئلة بشكل صحيح في بداية التقييم، قد يؤدي ذلك إلى التوسع الكبير الذي يتطلب جهد وتكلفة عالية.
5. إذا كان التقويم الموجه نحو الإدارة يتطلب جهد ووقت وتكلفة عالية، سيتم التوجه لطرق أخرى التقويم، وذلك لان هذا النوع من التقويم يتطلب عمل مكثف وجهود مشتركة وكلما اتسعت الدائرة التي تعمل على التقويم كلما أصبح الأمر أكثر تعقيدا ويتطلب المزيد من الوقت.
6. عملية صنع القرار تحتاج لتعديلات بشكل مستمر في الخطة الأصلية، وهذا يؤثر على طبيعة المخطط المبدئي والتعديلات المستمرة عليه.

10. الخاتمة

وضحت الورقة الحالية النماذج الموجهة نحو الإدارة، والتي تركز على عملية اتخاذ القرارات من قبل صناع القرار، وتم التطرق لنموذجين من هذه النماذج، وهما نموذج ستيفلبيم، ونموذج ألكين، حيث إن النموذجين يشتركان في أغلب الجوانب إلا أن هناك مرحلة مهمة أضافها ألكين وهي مرحلة تقويم العمليات. وتم استعراض المفاهيم والافتراضات والمراحل ومثال لكل نموذج، ثم التطرق لأهم نقاط التطوير في هذه النماذج ومنها عملية التسلسل والتنظيم، بعد ذلك أجريت مقارنة بين نموذج برافوس وباتون والنماذج الموجهة نحو الإدارة واتضح أنه على الرغم من وجود بعض النقاط المشتركة إلا أن النماذج الموجهة نحو الإدارة تركز بشكل محوري على عملية اتخاذ القرارات وصناع القرار. إضافة لذلك تم مناقشة نقاط القوة وأبرزها الدقة في خطوات عمل هذه النماذج، وقدرتها على تقليص جمع المعلومات وتوجيهها لشيء محدد. أما عن نقاط

الضعف فبرزت نقطة الجهد المبذول لعمل هذا النوع من التقويم، وأهمية وجود إدارة ذات كفاءة لدعم هذا النوع من التقويم.

توصلت الدراسة إلى عدة استنتاجات منها أن النماذج الموجهة نحو اتخاذ القرارات، نماذج دقيقة بخطوات مدروسة فهي خيار مناسب للمؤسسات التي تمتلك برامج ناجحة لكن تسعى لمزيد من التميز، لأن العمل على هذه النماذج يتطلب التركيز على كل مرحلة ومتابعة وتعديلات مستمرة، وهذا يتطلب تكاليف قد لا تعود بنتائج مباشرة على المدى القريب. أيضا تتناسب هذه النماذج مع الإدارات المتواصلة مع طاقم العمل والمستفيدين من البرنامج بشكل مستمر، وذلك لأن وجود مديري البرامج في هذا النوع يعد مركزي ويعول عليه نجاح التقويم، والاستفادة من نتائجه. أخيرا يمكن أن تتجه المؤسسات التعليمية لتقويم جزء من البرنامج لتقليل التكلفة وإصلاح مواطن الضعف إذا كانت ظاهرة ومحددة، بحيث يتم اتخاذ القرار المناسب للجوانب التي تتطلب ذلك فقط.

ختاماً دقة هذ النوع من النماذج ومميزاتها لا تعني بالضرورة أنها تناسب جميع البرامج، لذلك اختيار النموذج المناسب لتقويم البرنامج على حسب نوع الهدف من هذا التقويم مهم جدا، ويفضل أن يتم تحديد ذلك بواسطة مختص، لأن تكلفة الاختيار الخاطئ في البدايات ستكون بلا شك أقل من التكلفة التي سيتكبدها المسؤولين إذا ظهرت نتائج لا تخدم ولا تقدم حلول مناسبة. كذلك وجود شفافية بين المقوم ومتخذي القرار مهمة، وذلك للوصول لأفضل البدائل التي تخدم البرنامج. أيضا الاطلاع على دراسات سابقة في نفس مجال المؤسسة التي استخدمت هذا النوع من النماذج وكيف كانت تجربتهم مفيد جدا، حيث توجد العديد من المؤسسات التي أجرت بعض التعديلات على هذه النماذج بما يتناسب مع توجه التقويم الخاص بهم.

11. قائمة المراجع:

أبوعلام، رجاء محمود (2004). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. دار النشر للجامعات.

الزاملي، علي، والصارمي، عبد الله، وكاظم، علي (2009). *مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الملا، أحلام بنت عبد اللطيف أحمد (2019). تقويم النظام الثانوي الفصلي باستخدام نموذج CIPP. *مجلة العلوم التربوية*، *31*(3)، 505– 534.

الحسنية، موزة بنت سعيد بن حمد (2014). *بناء الأداء لتقويم البرنامج ثنائي اللغة بالمدارس الخاصة في سلطنة عمان وفق نموذج القرارات المتعددة لستفلبيم (CIPP)* [رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة السلطان قابوس.

القبيلات، نجوى ضيف الله منصور (2014). *تطوير بنك أسئلة للكفايات التربوية للمعلمين في ضوء تقديم برنامج تدريب المعلمين الجدد في الأردن وفق نموذج سفيلبيم*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة] . الجامعة الأردنية، عمان.

مرار، براءة هشام أحمد (2016). *استخدام نموذج ستفلبيم لتقويم برنامج تطوير المدرسة والمديرية في الأردن*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة] . الجامعة الأردنية.

سعادة، جودت أحمد، والعميري، فهد بن علي. (2019). *تقويم المناهج بين الاستراتيجيات والنماذج*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

علام، صلاح الدين (2003). *التقويم التربوي المؤسسي: أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدرس*. دار الفكر العربي.

Guba, G. E., Lincolen, S. Y. (1981). *Efficive evaluation*. Jossey-Bass, Inc.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2011). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (4th ed.). Pearson.

Rusmulyani, K. et al. (2022) .E-evaluation based on CSE-UCLA model refers to Glickman pattern for evaluating the leadership training program, International Journal of Advanced Computer Science and Applications, 13(5). https://thesai.org/Publications/ViewPaper?Volume=13&Issue=5&Code=IJACSA&SerialNo=34